



ISSN: 2175-5493

X COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

28 a 30 de agosto de 2013

## ORALIDADE E CULTURA NA PERSPECTIVA DE EDUCAÇÃO NA EJA

Gilvan dos Santos Sousa\*  
(UESB)

### RESUMO

Neste artigo discutiremos a importância da oralidade nas turmas de EJA, observando suas peculiaridades e conceitos, como cultura, cultura popular, cultura de massa, além de contextualizar brevemente a EJA. A partir das leituras de alguns autores, refletiremos sobre a importância da oralidade enquanto recurso para a construção de novas estratégias no processo de ensino aprendizagem, sob a perspectiva de inovação no ensino da EJA. Nesse sentido, o caminho metodológico foi desenvolvido mediante pesquisa bibliográfica, visando perceber o quanto se faz necessário buscar alternativas que propiciem a esse público um aprendizado mais dinâmico e significativo. Observamos que a valorização das experiências de vida desses sujeitos pode ser uma forma de dinamizar o ensino, proporcionando uma participação ativa, por parte dos educandos, no seu processo de aquisição e desenvolvimento da leitura e da escrita, reconhecendo e valorizando a existência língua falada e, compreendendo as necessidades existentes para que a aprendizagem aconteça.

**PALAVRAS-CHAVE:** Cultura. Educação de Jovens e Adultos. Oralidade.

### INTRODUÇÃO

O Brasil é um país de população pluriétnica e multicultural, apresentadas em diversas manifestações, como práticas religiosas e danças, e na literatura oral, como mitos, lendas, dentre outras, um universo de histórias e ensinamentos passados de geração em geração.

Diante disso, propomos por meio desse artigo, defender a utilização da cultura popular e a oralidade nos espaços educativos e, de um modo bem

---

\* Pedagogo (UESB), professor da rede municipal de educação de Vitória da Conquista – Ba, Membro do grupo de pesquisa –GEPRAXIS– Pós-graduando em Gestão Educacional e Graduando em Artes Visuais.



ISSN: 2175-5493

X COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

28 a 30 de agosto de 2013

específico, nas turmas de Educação de Jovens e Adultos (EJA). O público atendido por essa modalidade, ao ir para a escola, leva seus conhecimentos e experiências próprios, muitas vezes ignorados por nós educadores, o que acaba provocando distanciamento do sujeito, tornando a escola, pouco ou nada atraente e, como consequência, provoca a evasão escolar.

Dessa forma, acreditamos que a escola deve direcionar o seu olhar para uma educação que valorize esses conhecimentos, garantindo, assim, que a experiência do sujeito seja respeitada, ao invés de padronizar métodos, sem levar em conta a sua realidade.

De acordo com Palumbo (1994, p.41), a utilização de elementos da cultura popular, pode transformar o espaço da sala, num ambiente mais dinâmico e significativo para o público atendido na modalidade supracitada.

Segundo Bosi (2012, p.2) palavra *cultura*, por ser um derivado de *colo*, significa, rigorosamente, “aquilo que deve ser cultivado”. Assim sendo, a cultura é, basicamente, o campo que a ser arado, sob a perspectiva de trabalhar a terra.

No senso comum o termo cultura, geralmente, é associado ao estudo, educação e escolaridade. Todavia, seu conceito vai além, a exemplo de povos que nunca tiveram acesso a livros, como algumas tribos indígenas, não podem ser considerados sem cultura, pois esses têm seus dialetos, costumes, tradições, que fazem parte do conceito de cultura. Esse termo às vezes é atribuído às artes de um modo geral, à comunicação de massa tradições e crenças, ou mesmo etapas ou períodos da civilização.

No final do século XVIII e no início do século XIX, utilizava-se o termo em alemão *Kultur*, para definir todos os aspectos espirituais de uma comunidade. Já na definição francesa, a expressão era substituída por *Civilization* e referia-se, principalmente, às realizações materiais de um povo. Algum tempo depois, Edward Tylor (1832-1917) agregou os dois termos no vocábulo inglês *Culture*, “tomado em seu amplo sentido etnográfico, é este todo complexo que inclui



ISSN: 2175-5493

X COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

28 a 30 de agosto de 2013

conhecimentos, crenças, arte, moral, leis, costumes ou qualquer outra capacidade ou hábitos adquiridos pelo homem como membro de uma sociedade” (FILHO,2009 p. 89). É importante salientarmos que Tylor, foi o primeiro a formular o conceito de cultura do ponto de vista antropológico, no sentido como é utilizado atualmente.

Segundo Santos (1983, p. 24), as várias maneiras de entender o que é cultura derivam de um conjunto comum de preocupações que podemos localizar em duas concepções básicas: “A primeira dessas concepções preocupa-se com todos os aspectos de uma realidade social. Assim, cultura diz respeito a tudo aquilo que caracteriza a existência social de um povo ou nação, ou então, de grupos no interior de uma sociedade”.

A outra concepção de Santos (1983, p.44), está relacionada especificamente a um grupo social específico com seus conhecimentos, ideias e crenças. De um modo geral, podemos dizer que **Cultura** é um processo em permanente evolução, diverso e rico que perpassam de geração a geração. É o conjunto de fenômenos materiais e ideológicos que caracterizam um grupo étnico ou uma nação, como língua, costumes dentre outros elementos, estando em permanente processo de mudança, sempre respeitando as leis evolutivas peculiares e próprias de cada grupo em seu espaço.

A mesma polissemia descrita para definir cultura, acontece com o conceito de cultura popular. Ela surge associada ao povo, trata do conjunto de valores e saberes de uma classe, na maioria das vezes, excluída socialmente. São classes caracterizadas como dominadas, por não estarem ligadas ao conhecimento científico, com a cultura erudita, voltada a uma elite social, econômica, política e cultural.

Santos (1983, p. 55) define a cultura erudita como “cultura dominante que desenvolveu um universo próprio de legitimidade, pela ciência e pelo saber produzido e controlado em instituições da sociedade nacional, tais como a



ISSN: 2175-5493

X COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

28 a 30 de agosto de 2013

universidade, as academias, as ordens profissionais”. De forma contrária, cultura popular tem como ponto de referência o conhecimento considerado vulgar ou espontâneo, ou mesmo o senso comum, transmitidos de forma oral, com um propósito específico.

Podemos notar que cultura popular não se configura aqui apenas com a função unicamente de determinações políticas ou econômicas, mas para além destas, haja vista que envolve sujeitos diversos, através das quais recriam suas experiências e vidas, com significações próprias. Isso nos leva a pensar a partir da definição semiótica de Geertz (1989, p.15), como uma cadeia entrelaçada de signos, não se constituindo, portanto, num poder, sob circunstâncias contextuais, mas numa prática educativa, que valoriza os conhecimentos dos educandos matriculados nas turmas da EJA, cujas histórias de vida podem se constituir, também, em histórias da escola e da própria educação.

Nesse sentido, a inclusão de elementos da cultura popular como elementos das religiões de matrizes africanas, causos, contos dentre outras formas de expressões de saberes nos espaços educativos, visa por valorizar os indivíduos, envolvidos no processo de ensino aprendizagem, sejam eles do meio rural ou periferias das grandes cidades, não a simples absorção de um conteúdo programático pelos mesmos.

A partir do século XX, com o aparecimento dos novos meios de comunicação, as modalidades, cultura popular e cultura erudita, começaram a submergir sob o domínio da cultura de massa. Veículos de comunicação de massa se dedicaram, em grande parte, a homogeneizar os padrões da cultura. Segundo Bosi (2000, p. 102),

A cultura de massa não passa, na verdade, de um oceano de imposições ditadas pelos meios de comunicação, muitas vezes identicamente destinadas às mais diferentes regiões e povos. Não é por outro motivo que as massas, sejam da América, Europa ou



ISSN: 2175-5493

X COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

28 a 30 de agosto de 2013

Ásia, apreciam e produzem a mesma arte, vestem as mesmas roupas, gostam das mesmas comidas.

Adorno<sup>251</sup> faz severas críticas à indústria cultural, afirmando que esta “oferece apenas uma literatura desvalorizada” às massas sob o pretexto de *status*, e que [...] a técnica da indústria cultural levou apenas à padronização e à produção em série, sacrificando o que fazia a diferença entre a lógica da obra e a do sistema social” (ADORNO, 1985, p.114).

Essa padronização é imposta de uma forma que se torna quase inevitável o consumo dos objetos oferecidos. Isso surte um efeito bem maior se a massa não tem o seu olhar e a sua sensibilidade, educados sob o viés da multiplicidade cultural e pedagógica. Adorno (1985, p.56) afirma, ainda, que o consumidor é visto não como sujeito, e sim, como objeto.

A cultura de massa, tendo como referência as descrições acima, pode ser considerada como cultura dos alienados, pois a alienação impede os indivíduos de pensarem e agirem por si próprios. Segundo Marx (2004, p. 33) “a partir do momento em que o homem substituir suas fantasias por pensamento condizentes à essência do homem, para comportar-se criticamente diante delas, a realidade desmontará”. Desta forma, cultura popular e cultura de massas não devem ser confundidas.

Sabemos que a sala de aula torna-se um rico espaço de construção do conhecimento, na medida em que tomamos como ponto de partida, as vivências do educando e sua forma de ver o mundo, e também, na medida em que a sociedade torna-se cada vez mais dependente do conhecimento adquirido nos espaços educativos formais. A aprendizagem é uma atividade contínua, que se inicia desde o momento que nascemos e estende-se até os últimos momentos de nossas vidas. Logo, o educando, ao adentrar o espaço educativo, traz consigo uma gama de

---

<sup>251</sup>Adorno e Horkheimer usaram o conceito *indústria cultural* pela primeira vez em 1947. Quarenta anos depois, Adorno revisitava o conceito (“A indústria cultural”, 1968, impresso no livro coordenado por Gabriel Cohn *Comunicação e indústria cultural*, p. 287).



ISSN: 2175-5493

X COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

28 a 30 de agosto de 2013

experiência e conhecimentos prévios, bem como sua leitura de mundo, a qual Paulo Freire (1996, p.139) afirma que “revela, evidentemente, a inteligência do mundo que vem cultural e socialmente se constituindo”. Afirma ainda, que é o resultado da interação com as pessoas e o mundo o qual estão inseridos, denominados de conhecimentos informais, diferentes, mas não menos importante que os conteúdos formais.

Apesar de esses conhecimentos serem importantes, faz-se necessário que o sujeito procure uma instituição educativa que o direcione a formalizar e aprimorar seus saberes, agregando a eles o conhecimento transmitido na escola, dando resposta à demanda da sociedade, o domínio de determinadas habilidades.

Porque não utilizarmos as experiências desses sujeitos e a partir delas, traçando estratégias de trabalhos na sala da EJA? Chartier (1996, p. 115) enfatiza que é importante multiplicar, no período da aula, as oportunidades para que os alunos falem sobre as situações da vida, do bairro, da família, das relações de vizinhança, do calendário, os atos da vida cotidiana, que constituem o pano de fundo de muitos escritos escolares, valorizando, assim, as diferentes formas de oralidade.

A oralidade seria uma prática social interativa para fins comunicativos que se apresenta sob várias formas ou gêneros textuais fundados na realidade sonora: “ela vai desde uma realização mais informal, a mais formal nos vários contextos de uso” (MARCUSCHI, 2001, p. 21). Não nos esqueçamos de que os alunos da EJA chegam à escola, habitualmente, com hipóteses primitivas sobre a escrita. Assim, cabe à escola garantir a quem precisa um ambiente alfabetizador.

Acreditamos que além de alfabetizar, através de leitura e escrita de textos, é importante a valorização da expressão oral, de vivências e situações extraescolares que esses educandos trazem ao ingressarem no espaço educativo formal.



ISSN: 2175-5493

X COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

28 a 30 de agosto de 2013

De acordo com Fávero (2000, p.67), podemos perceber que uma prática educativa produzida de forma coletiva, organizada e interacional, pode proporcionar uma interação, onde esses sujeitos possam atuar socializando e ocupando de forma participativa, no processo de aquisição de leitura e escrita, enquanto sujeitos que procuram ocupar os lugares sociais e os espaços que estão inseridos.

Dessa forma, o processo de ensino aprendizagem deixa de ser uma imposição, e se torna um processo de construção prazeroso, possibilitando a transformação da realidade. Como nos lembra Bamberger (1995, p. 58): “[...] Só se atinge o objetivo do ensino da leitura e da capacidade crítica, quando se começa com os interesses existentes, tentando constantemente expandir lhes os horizontes”. Como vemos, a oralidade pode se tornar numa rica ferramenta do processo de alfabetização de jovens e adultos, pois tende a valorizar seu modo de pensar o mundo, suas vivências e trajetórias no espaço social em que está inserido, pois essas poderão facilitar o acesso a saberes considerados necessários à construção da escrita e leitura. Joutard (2000, p.98) nos mostra que “a força da história oral é dar voz àqueles que, normalmente, não as tem: os esquecidos e os excluídos, outomando a bela expressão de um pioneiro da história oral, Nuno Revelli, “os derrotados””.

Atendemos nas turmas de EJA, sujeitos com características bastante específicas e, muitas vezes, complexas, por isso, que é de suma importância valorizar a trajetória de vida desses educandos, suas emoções, como também, sua história de construção cognitiva diante do intenso processo de transformação que nossa sociedade vem passando. É relevante, portanto, que nós educadores, valorizemos essas histórias de vida, procurando entender os anseios desse público, através da pesquisa, atentando-se às especificidades da referida modalidade de ensino. Assim, não só os educadores, mas também os órgãos responsáveis pela educação devem pensar estratégias, que possam oferecer uma



ISSN: 2175-5493

X COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

28 a 30 de agosto de 2013

educação atrativa, e que possam garantir que essas peculiaridades sejam respeitadas.

Desde os tempos primórdios, o homem, enquanto um ser histórico tem buscado promover mudanças transformando o espaço em que vive. Daí acreditarmos que a valorização da cultura oral e a socialização entre pessoas com histórias de vida diferentes, trajetória de vida e particularidades próprias, pode transformar o ambiente educativo num espaço dinâmico de aprendizagem. Warshauer (2004, p.14) reitera o quanto pode ser rica essa troca de experiências de vida. “Podemos vivenciar os mesmos acontecimentos, mas os vemos (e sentimos) de maneiras diferentes. Nossas narrativas do vivido são nossas experiências sobre os acontecimentos em si. Trata-se do significado que atribuímos ao vivido”. Dessa maneira, ao ouvir a história de alguém, podemos extrair significados diferentes dos que ela mesma o atribui.

Nesse sentido, o papel da escola vai além de alfabetizar, promover a participação em atividades sociais, econômicas, políticas e culturais. Para tanto, torna-se mister que o educador promova nas turmas da EJA, um processo ininterrupto de mediação, onde eles possam expor suas experiências de vida, refletindo a partir da realidade em que está inserido.

No que se refere à EJA, podemos observar que esta se constitui em uma modalidade de ensino da rede pública do Brasil para a inclusão de jovens e adultos na educação formal, tendo o propósito de desenvolver o Ensino Fundamental e Médio para os que perderam a oportunidade de estudar na idade adequada. A sua regulamentação se encontra no Artigo 37 da LDB 9394/96, conforme se observa abaixo:

§ 1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames (BRASIL, 1996).





ISSN: 2175-5493

X COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

28 a 30 de agosto de 2013

Os alunos da EJA, de acordo com referida lei, compreendem a faixa etária a partir de 15 anos e que suas próprias especificidades.

[...] quando se refere à jovens e adultos, nomeia-os não como aprendizes de uma etapa de ensino, mas como educandos, ou seja, como sujeitos culturais e sociais, jovens e adultos. Essa diferença sugere que a EJA é uma modalidade que construiu sua própria especificidade como educação, com um olhar sobre os educandos (ARROYO, 2005, p. 224).

É com base nessas especificidades que se justifica a importância de estudar as formas de valorização que respeitem as peculiaridades desses alunos. Acreditamos, assim, que incorporar elementos da realidade dos educandos, que trabalhados de maneira interdisciplinar, pode consistir num recurso de representação da realidade que auxilia no desenvolvimento cognitivo desses. Para Bosi (2003, p.60), a forma como enfrentamos determinadas situações e objetos, depende muito das nossas experiências vividas, pois, através da memória, não só o passado emerge, misturando-se com as percepções sobre o presente, como também desloca esse conjunto de impressões construídas pela interação do presente com o passado que passam a ocupar todo o espaço da consciência.

No que se refere aos estudos sobre a EJA, de acordo com Soares (2011, p. 50), tendo como base as pesquisas apresentadas na ANPED (1999-2008), os seus sujeitos<sup>252</sup> são classificados com base em três aspectos: a) a exclusão do processo de escolarização na infância e na adolescência; b) recorte etário-geracional – condição de não criança; c) inserção subordinada no mercado de trabalho – aluno-trabalhador.

---

<sup>252</sup>A origem desse termo remonta ao período renascentista, momento em que foram elaborados os pressupostos científicos cartesianos, bem como sistematizados os pressupostos teológicos dos reformadores religiosos. Tanto em um caso quanto no outro, destacava o surgimento de um novo tipo de ser humano não subordinado às determinações da comunidade local, nem subjugados às determinações religiosas. Em linhas gerais, o sujeito cartesiano foi concebido, do ponto de vista ontológico, como alguém centrado; além disso, suas ações eram guiadas pela prática reflexiva (SOARES, 2011, p. 52-53).



ISSN: 2175-5493

X COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

28 a 30 de agosto de 2013

Vários são os estudiosos da EJA<sup>253</sup> no Brasil (HADDAD DI PIERRO 2000; BEISIEGEL, 2003; ARROYO, 2005; PAIVA, 2006) que trazem desde o seu histórico no percurso da educação brasileira até a sua inserção nas políticas públicas, geralmente em forma de política compensatória.

Para Jezine (2003, p.90), a EJA, ao longo da história, passou a ter várias denominações como: educação permanente, educação não formal, educação comunitária, educação não escolar, educação extraescolar, além de outras.

A EJA não foi uma preocupação dos séculos anteriores ao século XX, tendo aparecido a partir do movimento dos renovadores na década de 1920, quando começou a se preocupar com o aumento no número de escolas, exigindo que o Estado se responsabilizasse pela oferta da educação. Apenas em 1940 ela começa a ser percebida como direito social a partir das lutas das massas. Começam, então, a surgir políticas públicas por parte do Estado para aliviar os conflitos sociais e prover qualificações mínimas à força de trabalho para o bom desempenho dos projetos nacionais de desenvolvimento, propostos pelo governo federal (PAIVA, 1985 *apud* VOLPE, 2006). Posteriormente, surgem as campanhas de alfabetização e politização dos sujeitos sob a influência de Paulo Freire.

O pensamento pedagógico defendido por Paulo Freire, assim como sua proposta para a alfabetização de adultos, influenciaram os principais programas de alfabetização e educação popular implementados no Brasil na década de 1960, desenvolvido por intelectuais, estudantes e católicos, membros ativos engajados em grupos populares.

No contexto ditatorial foi criado o Mobral (Movimento Brasileiro de Alfabetização), o qual era parecido com o método de Freire, porém, esvaziado de seu conteúdo político. Com a LDB 5692/71, o ensino noturno era visto como expansão do secundário e profissionalização de mão de obra para o mercado. Mas

---

<sup>253</sup>Encontra-se um estudo sobre os vários aspectos da EJA: os sujeitos, o currículo da EJA, as políticas públicas, escolarização e a formação do educador da EJA, em Soares (2011), onde traz uma coletânea de diversos alunos da pós Graduação (mestrado e doutorado/UFMG), num estado da Arte dos textos da ANPED (1998-2008).



ISSN: 2175-5493

X COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

28 a 30 de agosto de 2013

foi somente com a organização da sociedade civil na década de 1980, que o Estado reconhece a EJA como modalidade de ensino. Na Constituição Federal de 1988, no Art. 208 já garante esse direito: “O ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que não tiveram acesso na idade própria”. E com a LDB 9394/96, isso fica determinado para ser cumprido por todo o Estado brasileiro.

## CONCLUSÕES

Acreditamos que além do papel de alfabetizar, cabe à escola propiciar um ambiente de aprendizado voltado ao respeito e à valorização das culturas populares, cuja divulgação através da mídia é pouca ou quase nenhuma. Assim, à luz do conhecimento, caberá à educação valorizar as formas de expressão material e imaterial presentes na vida desses sujeitos.

O passado se faz presente na maioria das situações por nós vividas, nas nossas ações cotidianas. Logo, é de suma importância, compreender as experiências de vida dos educandos da EJA, dinamizando o processo do ensino, proporcionando a esses uma participação ativa no processo de aquisição e desenvolvimento da leitura e da escrita, reconhecendo e valorizando a existência da língua falada, compreendendo as necessidades existentes e peculiaridades apresentadas na modalidade de ensino aqui referida.

## REFERÊNCIAS

- ARROYO, Miguel Gonzalez. A Educação de Jovens e Adultos em tempos de exclusão. In: **Construção coletiva: contribuições à Educação de Jovens e Adultos. Brasília: UNESCO/MEC/RAAAB, 2005.**
- BAMBERGER, Richard. **Como incentivar o hábito da leitura, 1995.**



ISSN: 2175-5493

X COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

28 a 30 de agosto de 2013

- BEISIEGEL, Celso de Rui. **Aeducação de Jovens e adultos no Brasil**. Alfabetização e cidadania, São Paulo, RAAB, n. 16, jul/2003.
- BOSI, Alfredo. **A origem da palavra cultura**. Disponível em: <http://www.litereart.org.br/paginas/edicoes/002/origempalavracultura.php>. Acesso em: 20/09/2012.
- BOSI, E. **Cultura de massa e cultura popular**. Rio de Janeiro: Vozes, 2000.
- \_\_\_\_\_. **O Tempo Vivo da Memória**: Ensaios de Psicologia Social. São Paulo: Ateliê Editorial, 2003.
- BRASIL. Diretrizes e Bases da Educação Nacional, **Lei 5.692/71**. Diário Oficial, 12/08/71.
- \_\_\_\_\_. **Senado Federal**. Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 9394/96.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental**: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998.
- CHARTIER, Anne-Marie; CLESSE, Chistiane; e HEBRARD, Jean. **Ler e escrever**: entrando no mundo da escrita. Porto Alegre: Artmed, 1996.
- FÁVERO, L. et. al. **Oralidade e escrita**. São Paulo: Ática, 2000.
- FILHO, Eduardo Melander. **A Cultura Segundo Edward B. Tylor e Franz Boas**. Gazeta de Interlagos, São Paulo, 2009.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro-Paz e Terra, 1996.
- GEERTZ, Cliford. **A Interpretação das Culturas**, Rio de Janeiro, LTC, 1989.
- HADDAD, Sérgio e DI PIERRO, Maria Clara. Escolarização de jovens e adultos. Rev. Bras. Educ. [online]. 2000, n.14, pp. 108-130.
- HORKHEIMER, Max, ADORNO, W Theodor. **Dialética do esclarecimento**: fragmentos filosóficos; tradução: Guido Antonio de Almeida: Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1985.
- JEZINE, Edineide. **Universidade e saber popular**: o sonho possível. João Pessoa: UFPB/PPGE/Editora Universitária, 2003.
- JOUTARD, Philippe. Desafios à História Oral do Século XXI. In: ALBERTI, Verena et al. (Orgs.). **História Oral**: desafios do século XXI. Rio de Janeiro: Fiocruz/Casa de Oswaldo Cruz/CPDOC-FGV, 2000.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita**: atividades de retextualização. São Paulo: Cortez, 2001.
- MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia Alemã**. São Paulo. Martin Claret. 2004.
- PAIVA, Vanilda Pereira. **Educação popular e educação de adultos**. 3 ed. São Paulo: Edições Loyola, 1985. (Temas Brasileiros II: IBRADES)



ISSN: 2175-5493

X COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

28 a 30 de agosto de 2013

SOARES, Leôncio (Org.). **Educação de Jovens e Adultos: o que revelam as pesquisas.** Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011. (Coleção de Estudos da EJA, 11).